



El Valor De La Experiencia En La Formación De Los Futuros Educadores

M^a Rosario González Córcoles¹

1) *CES Don Bosco*

Resumen

Esta comunicación presenta una investigación desarrollada en el Centro de Enseñanza Superior en Humanidades y Ciencias de la Educación Don Bosco, adscrito a la Universidad Complutense de Madrid durante los cursos 2013-14 y 2014-15, centrada en conocer la elección de los estudios de Grado en Magisterio, y el análisis y valoración de las experiencias que los estudiantes realizan durante su carrera. La metodología es de corte cualitativo, utilizando para la recogida de datos tres técnicas: Carta a mi escuela, relato autobiográfico y entrevista individual. La muestra está conformada por 250 estudiantes de Grados de Maestro en Educación Infantil y Maestro en Educación Primaria de 1º, 3º y 4º curso que se encuentran formándose como futuros maestros en el Centro de Enseñanza Superior Don Bosco. Los resultados obtenidos revelan la importancia de la experiencia en el proceso formativo que viene a ser como un eje transversal en dicho proceso. Cabe señalar también la dimensión afectiva emocional que refuerza las opciones y en sinergia con la experiencia, orientan las decisiones en la elección profesional. Conclusión, la experiencia es como un espacio unido, vinculado a las opciones personales y profesionales.



Universidad de Valladolid



Palabras clave: Experiencia; Reflexión; Formación del profesorado; Práctica reflexiva.

Abstract

This paper aims to sum up the research done at CES Don Bosco (Centre for Higher Education in Humanities and Education affiliated to the Complutense University of Madrid) during the last two academic years: 2013/14 and 2014/15. The main objective was twofolded. On the one hand, to know the reasons of our students for their choice to do the Degree in Education. On the other hand, to analyse and assess their experiences all along their university stay. The qualitative methodology is supported by three different techniques employed to collect data, namely: “Letter to my school”, an autobiographical account, and an individual interview. The research sample is made up by 250 students from the Infant and Primary Education Degrees in their 1st, 3rd and 4th years. The results reveal the relevance of experience in the training process which becomes cross-wise. It is important to point out also the psycho-affective dimension which reinforces the different options and –altogether with experience – directs the students’ professional decisions. As a conclusion we may say that experience is a realm closely linked to both personal and professional choices.

Keywords: Experience; Reflection; Teacher training; Reflective practise

Introducción

La educación y la formación siempre ha sido un fenómeno complejo; en la actualidad se complica por los cambios que se han producido en el contexto social, cultural y educativo. Este hecho desafía a la formación de los



Universidad de Valladolid

profesionales de la educación respecto a la práctica educativa y a las competencias necesarias para desarrollar la profesión con competencia profesional.



A lo largo de la historia se ha buscado el equilibrio entre: acción y pensamiento, sentimiento y conducta. En la actividad de los profesionales ha ocurrido algo parecido, en ocasiones se ha desvinculado teoría y práctica, pensamiento y acción, y con ello el conocimiento se distancia de la experiencia.

J. Dewey planteó el pensamiento y la acción como elementos que se necesitan mutuamente, para convertirse en conocimiento. En esta relación, la reflexión es un elemento esencial. En el prólogo de *La práctica reflexiva*, escribe Zabalza: “el conocimiento profesional se produce solo cuando la práctica es una práctica pensada, cuando la reflexión hace que la práctica se proyecte sobre el espejo del pensamiento para analizarla y ajustarla.” (2014, p. 10)

1. Experiencia, práctica y reflexión

En el sentido etimológico, experiencia proviene del latín *experientia*, es el hecho de haber presenciado, sentido o conocido algo, es la forma de conocimiento que se produce a partir de estas vivencias y observaciones.

El ser humano tiene la capacidad de adquirir conocimientos a partir de la experiencia, es un conocimiento a posteriori (se adquiere tras la experiencia en sí). La utilidad o el valor de la experiencia dependerán de cada persona. *Experientia* suele relacionarse con *práctica*, concebida como la aplicación de la teoría y actividad que se desarrolla aplicando los conocimientos adquiridos.

Yinger (1986) señala que en los programas de formación del profesorado, el conocimiento debe estar referido a la práctica. Concibe la práctica como un



Universidad de Valladolid



proceso de investigación en la acción. Considera que se aprende haciendo y reflexionando en y sobre la acción (Palomares, 2004).

Pérez Gómez, propone la investigación-acción, como estrategia para el desarrollo profesional, al ser un instrumento privilegiado que demanda un proceso de reflexión tanto individual como grupal, en el que se indaga, se analiza y se aprende.

2. Evolución de la reflexión sobre la práctica

La práctica reflexiva, como metodología formativa, ha sido objeto de estudio por pensadores y filósofos.

Tabla 1.

Antecedentes en la Práctica Reflexiva. (Domingo y Gómez, 2014)

AUTORES	APORTACIONES AFINES A LA PRÁCTICA REFLEXIVA
SÓCRATES (siglo IV a.C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Diálogo para fomentar la reflexión. • Indagación para descubrir la verdad por uno mismo: la <i>mayéutica</i>.
PLATÓN (siglo IV-III a. C.)	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia del diálogo para la reflexión y el pensamiento crítico.
ARISTÓTELES (siglo II a. C.)	<ul style="list-style-type: none"> • El aprendizaje se logra por medio de la acción. • Reconocimiento del saber práctico.
J.J. ROUSSEAU (1712-1778)	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje a través de la experiencia y la acción. • Paidocentrismo y curiosidad natural del aprendiz.
JOHN DEWEY (1859-1952)	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía basada en la acción y la reflexión. • El pensamiento reflexivo en el proceso de aprendizaje. • La acción docente ha de unir teoría y práctica. • Inclusión de la emoción en el proceso de aprendizaje.

3 Perspectivas en la formación

En el desarrollo de la formación del docente se han ofrecido diferentes paradigmas. Kirk (1986) apoyándose en la realizada por Mannen (1977) presenta tres perspectivas en la formación del docente:



Universidad de Valladolid
Tabla 2.



Perspectivas en la formación del docente. Fuente: Elaboración propia a partir de Palomares (2004, p.92)

Perspectivas	Enseñanza	Profesor
Tradicional	Actividad artesanal	Artesano
Técnica	Ciencia aplicada	Técnico
Radical	Actividad crítica	Profesional autónomo que investiga reflexionando sobre la práctica

Esta clasificación presenta una visión clara y ágil, pero es considerada demasiado simple, al dejar fuera otros planteamientos.

Zeichner (1990) y Feiman-Nemser (1990) presentan una propuesta más completa y adaptada a la realidad, con cuatro perspectivas: academicista, técnica, práctica, de reconstrucción social (Palomares, 2004).

Pérez Gómez (1998) con el fin de comprender la naturaleza del conocimiento profesional del docente en su relación con las condiciones laborales, distingue tres orientaciones: a) práctico-artesanal, b) técnico-academicista, c) reflexivo, investigación en la acción (Palomares 2004). Consideramos dos de ellos.

1. *El paradigma técnico positivista*, presenta un enfoque cuantitativo, y en el ámbito educativo se refleja en el modelo proceso-producto. Pretende dar rigor y reconocimiento a la enseñanza. Proviene de un modelo de ciencia como herramienta para resolver y controlar el proceso educativo. Su importancia deriva del impulso recibido por los avances del conductivismo. Habermas (1987) considera que la racionalidad tecnológica reduce la actividad práctica a una mera actividad instrumental (Palomares 2004).



Universidad de Valladolid



Schön (1983) crítica a este modelo de formación del profesorado, “el modelo de racionalidad técnica es incompleto, puesto que ignora las competencias prácticas requeridas en situaciones divergentes.” (Palomares 2004, 98)

2. *El paradigma crítico reflexivo* tiene carácter autorreflexivo y crítico sobre la práctica del docente, donde el profesor y el alumno aprenden de su práctica. Pretende aprender de la experiencia porque reflexiona de manera sistemática sobre su práctica. Concibe la formación del profesorado en “centrar el aprendizaje a través de la experiencia, con maestros que ya poseen amplia práctica en la enseñanza, pues considera que *la práctica es el eje articulador de la formación*” (Palomares 2004, p. 99).

En la evolución de este paradigma se encuentran dos enfoques:

- a. *El tradicional*, que se apoya en la experiencia práctica. El conocimiento se transmite a través del contacto directo y prolongado con la práctica del maestro experimentado.
- b. *El reflexivo de la práctica*.

John Dewey, critica el enfoque clásico sobre el conocimiento, orientado exclusivamente a la instrucción y da valor a la “experiencia” en su teoría del conocimiento. Trata de unir pensamiento y acción, teoría y práctica. Sienta las bases de la enseñanza como actividad práctica, con el principio máximo de educación por la acción –*learning by doing*– aprender a partir de la experiencia, preguntando, indagando, explorando. (Domingo y Gómez, 2014)

Donald A. Schön desarrolla la propuesta de J. Dewey. Se interesa por *el pensamiento práctico*, que se activa cuando el profesional se encuentra con problemas complejos en la práctica. Desarrolla la teoría y práctica del aprendizaje reflexivo. Argumenta que la praxis docente se caracteriza por la



Universidad de Valladolid



complejidad, la incertidumbre, la inestabilidad, la singularidad y el conflicto de valores, y que la perspectiva técnica no es la adecuada para la gestión de la problemática del aula escolar. La profesión docente debe entenderse como una actividad reflexiva y artística en la que se incluyen algunas aplicaciones técnicas. Propone la búsqueda de una nueva epistemología de la práctica implícita en los procesos intuitivos y artísticos. (Domingo y Gómez 2014, p. 63)

Distingue tres fases en el pensamiento práctico del profesor:

- a. Conocimiento en la acción. Es el que se encuentra en el saber hacer.
- b. Reflexión en y durante la acción. Es el pensamiento producido por el individuo sobre lo que hace según actúa.
- c. Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción. Es el análisis que realiza a posteriori el profesional sobre las características y procesos de su propia acción. Es el componente esencial del proceso de aprendizaje permanente del profesor y del profesional práctico.

No son independientes, sino que se necesitan mutuamente. Cuando el profesor reflexiona en y sobre la acción, se convierte en investigador en el aula (Palomares, 2004, p. 100-106).

4. La Práctica Reflexiva

La práctica educativa exige una constante reflexión. Por reflexión se entiende el proceso que se lleva a cabo antes, durante y después de la acción, y que Donald Schön denomina *reflexión sobre la acción* y *reflexión en la acción*.

En la formación de docentes y profesionales reflexivos, Schön propone introducir el conocimiento práctico profesional, que compense la racionalidad técnica. Según Domingo y Gómez (2014, p. 88) Schön percibió que los



Universidad de Valladolid



estudiantes aprendían escuchando, observando, actuando y disponiendo de una supervisión directa de su hacer. No sólo aplicaban lo que habían oído y aprendido en clases magistrales, libros, etc., también aprendían reflexionando, ellos solos y con sus tutores, sobre cómo se desarrollaba la acción. Reflexionaban sobre su práctica. No basta con los saberes racionales para dar respuesta a la complejidad y diversidad de situaciones educativas. Es necesario recuperar el conocimiento experiencial basado en el diálogo con lo real, la reflexión en y sobre la acción.

Zeichner (1982), explica que con la expresión *enseñanza reflexiva*, se refiere a que los maestros critiquen y desarrollen sus propias teorías prácticas cuando reflexionan juntos y por separado en y sobre la acción acerca de su ejercicio docente, y de las condiciones sociales que configuran sus experiencias docentes.

Barnett (1992: 198), en relación a hacer de los universitarios, profesionales reflexivos, expresa:

(...) estimular a los estudiantes a que desarrollen la capacidad de observarse a sí mismos y a emprender un diálogo crítico con ellos mismos en relación con todo lo que piensan y hacen. Es un procedimiento reflexivo en el que el alumno se interroga sobre sus pensamientos y acciones. El resultado deseado del aprendizaje de cada uno de los estudiantes es el del profesional reflexivo (Domingo y Gómez, 2014, p. 89).

Dewey, no concibe la reflexión como un conjunto de pasos o procedimientos específicos, sino como una forma de afrontar y responder a los problemas, una manera de ser como maestro. La acción reflexiva implica intuición emoción y pasión, no es algo que pueda acotarse de manera precisa, y enseñarse como un conjunto de técnicas para uso de los maestros. Considera necesarias tres actitudes: *Apertura intelectual*, prestando atención a diferentes alternativas y a reconocer posibles errores; *Responsabilidad*, al interrogarse por qué hacen lo



Universidad de Valladolid

que hacen; *Sinceridad*, responsabilizándose de su propio aprendizaje. (Zeichner, 1982)



En estos momentos, la práctica reflexiva, se define como “una metodología de formación cuyos elementos principales de partida son las experiencias de cada docente en su contexto y la reflexión sobre la propia práctica” (Domingo y Gómez 2014, p. 90). Es una opción formativa que parte de la persona, de su experiencia personal y profesional. Pretende que el profesional sea capaz de autoformarse porque convierte la reflexión en y sobre la práctica en un hábito consciente integrado en la vida diaria. Los ejes en los que se sustenta son: la experiencia personal, el escenario profesional y la reflexión. La sistematización de la práctica reflexiva como metodología para el desarrollo profesional es reciente y joven. El paradigma crítico-reflexivo ha avanzado y es reconocido por la mayoría, pero todavía tiene poca incidencia práctica en las instituciones educativas.

En la actualidad, Ángels Domingo y M. Victoria Gómez están comprometidas en esta propuesta, implementando modelos e instrumentos para la práctica reflexiva aplicables tanto en la formación inicial como en la formación permanente.

También David Boud, Ruth Cohen y David Walker, que han trabajado en el “Consortio Australiano de Educación Experiencial” como miembros de la comisión coordinadora del Segundo Congreso Internacional sobre Aprendizaje Experiencial, celebrado en Sidney en 1989, quieren superar la idea de considerar el aprendizaje basado en la experiencia reduciéndolo a algo instrumental a unas estrategias de ejercicios o de carácter técnico.

5. Diseño de la investigación y metodología



Universidad de Valladolid



El estudio que se presenta está enmarcado en el paradigma cualitativo de investigación (Denzin y Lincoln, 2012), asume una visión de la realidad que enfatiza la importancia de la experiencia que viven los estudiantes universitarios y ofrece la posibilidad de estudiar el significado que los protagonistas atribuyen a las actividades que realizan. En las distintas fases de la investigación se ha asegurado la representatividad a través de planteamientos y estrategias diversas en función del momento y objetivos de la investigación. Las transcripciones de entrevistas, y observaciones, y la inclusión de registros en audio junto a la presencia de narraciones personales se han dirigido a garantizar la presencia y participación de los participantes en el estudio sin sustituciones ni alteraciones.

La investigación se ha llevado a cabo en el Centro de Enseñanza Superior en Humanidades y Ciencias de la Educación Don Bosco, adscrito a la Universidad Complutense de Madrid, durante dos cursos académicos, 2013-2015. La muestra que conforma el estudio está compuesta por un total de 250 jóvenes estudiantes de Grados de Maestro en Educación Infantil y Maestro en Educación Primaria de 1º, 3º y 4º curso que se encuentran realizando su carrera en el Centro de Enseñanza Superior Don Bosco.

Teniendo en cuenta el marco metodológico descrito, las herramientas empleadas para la recogida de datos han sido tres técnicas: Carta a mi escuela, relato autobiográfico y entrevista individual.

A continuación presentamos un resumen (Tabla 3) de las técnicas de recogida de datos, titulación, número de participantes, curso.

Tabla 3.

Resumen de las técnicas, titulación, número de participantes, curso. Fuente: Elaboración propia

Técnica	Grado Primaria	Grado Infantil	Curso
---------	----------------	----------------	-------



Universidad de Valladolid



	participantes	participantes	académico
Carta a mi escuela	90 (1º Curso)	80 (1º curso)	2013-2014
Autobiografía	15 (1º curso) 15 (3º curso)	15 (1º curso) 15 (3º curso)	
Entrevista individual	10 (4º curso)	10 (4º curso)	2014-2015

La técnica *Carta a mi escuela*, nos permite acceder a la información sobre los motivos que han impulsado al estudiante a cursar la carrera de magisterio. Por medio del *Relato autobiográfico* el estudiante nos cuenta con más detalle la elección de sus estudios y relata alguna de sus propias experiencias al respecto. Y para obtener una información global sobre las motivaciones y experiencia de los estudiantes al final la carrera de Maestro se ha utilizado la técnica de la *Entrevista individual*, fueron grabadas en audio y transcritas. El tema se estructuró en dos bloques, el primero versaba sobre las motivaciones para estudiar magisterio; por qué unos eligen magisterio y por qué algunos abandonan sus estudios; el segundo bloque se refería a la experiencia en los cuatro años de carrera, y debía ser proyectada en una imagen o palabra. Ha sido muy interesante la utilización de estas tres herramientas para acceder a un conjunto de significados y conocimientos que los estudiantes tienen en su propia experiencia y que para nosotros, como investigadores, se convierte en una fuente importante de información.

Una vez recogida la información, se ha **codificado y categorizado** según la propuesta de Gibbs, Graham R. (2012). Dicho proceso consiste en ir diferenciando unidades de significado (fragmentos de los textos con unidad temática) a los que se les asigna un código.

6. Resultados



Universidad de Valladolid



En este momento nuestra mirada se dirige hacia el papel que juega la *experiencia en el proceso de aprendizaje* en la formación de los futuros educadores. El aprendizaje es el proceso por medio del cual construimos conocimiento mediante la reflexión y el “dar sentido” a las experiencias. Desde esta perspectiva, se va a analizar las experiencias descritas por los estudiantes de Magisterio, y la existencia de una vinculación indisoluble con la elección de la carrera, diferenciando “un antes y un durante”:

- Experiencias *antes* de la elección de la carrera
- Experiencias *durante* los estudios de magisterio.

6.1 Cartas a mi escuela

Tabla 4.

Experiencias y motivación en 1º Curso de Grados en Educación Infantil y Educación Primaria.

Fuente: *Elaboración propia*

Experiencias	Motivación
Prácticas de Módulo de E. Infantil	Actividades realizadas con niños
Ayuda guardería familiar	
Cuidado niños	
Clases de refuerzo	
Monitor de tiempo libre	
Sin contar la experiencia	Influencia de profesores
	Influencia de la familia
	Vocación
	Otros motivos

En este primer año de Universidad, los estudiantes refieren fundamentalmente dos motivos importantes que les ha orientado en la elección de la carrera de magisterio: las actividades realizadas con niños antes de iniciar la Universidad



Universidad de Valladolid



y la influencia del profesorado, en cuyo caso relatan con detalle la experiencia referida casi siempre a un profesor concreto. Las otras motivaciones recogidas en la Tabla 4: Influencia de la familia, vocación y otros motivos, son muy poco significativas en el rango de la muestra elegida.

6.2 Autobiografías

Categorización de las experiencias “antes” de la elección de estudios de Grado de Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria, 1º curso.

Influencia de la familia

“Mi madre es profesora de infantil, desde que soy pequeñita he ido siempre al mismo colegio que ella. Recuerdo que muchas veces me quedaba durante horas en clase de mi madre en algún recreo que me dejaban, me encantaba ir y ver a los niños, me sentaba con ellos y les ayudaba en lo que estuvieran haciendo en ese momento, poco a poco me empecé a impresionar de lo muchísimo que me gustaba estar con ellos hasta tal punto de querer ir en todos los recreos a clase de mi madre.” (3-1EP).

Experiencias con niños

“Lo que finalmente me empujó a la carrera fueron las prácticas que hice en una guardería, el formar parte de sus vidas, aunque sea durante un corto periodo es muy gratificante” (11-1EI).

Influencia de los profesores

“Fue una profesora que tuve en cuarto de primaria. Aquella profesora me trató muy mal, me hizo sentirme inferior que los demás y provocó que mis compañeros terminaran odiándome. Aquella experiencia me hizo darme cuenta de que quiero ser todo lo contrario a ella y atender a mis alumnos lo mejor que pueda dentro de los roles de profesor-alumno, así como de



Universidad de Valladolid

inculcarles una serie de valores en los que se den cuenta de que hay que tratar bien a los demás” (5-1EI).



Categorización de las experiencias “durante” los estudios de Grado de Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria, 1º curso.

El Centro como una gran familia: Espacio abierto, acogedor, cálido, experiencias de cercanía y relaciones personalizadas, etc.

“Me aporta seguridad y confianza, desde el primer momento, en las jornadas que tuvimos los tres primeros días nos abrieron las puertas del centro y nos motivaron” (3-1EI).

“Una gran fortaleza que veo en mis compañeros y en mis profesores es que aman lo que están haciendo y ninguno lo hace a disgusto” (4-1EI).

“Otra de las cosas que me encanta es que puedas tener un trato tan cercano con los profesores, siempre con respeto, pero notándose ese contacto y esa empatía que va surgiendo espontáneamente” (1-1EP)

“Me está aportando cercanía entre los alumnos y profesores un trato de afecto hacia el alumno pero a la vez no es un trato igualitario” (1-1EI)

“En realidad mi paso por esta universidad hasta ahora está siendo muy completo, ... por las oportunidades que nos brinda, cursos de formación, asociaciones como Madreselva y muchas cosas más” (5-1EP)

“Es un espacio en el que se valora el aprendizaje, los logros, el trabajo. Lo verdaderamente importante es lo que aprendemos día a día de nuestros



Universidad de Valladolid

profesores, la riqueza que nos pueden aportar nuestros compañeros y los recursos de los que disponemos” (9-1EI).



Categorización de las experiencias “antes” de la elección de estudios de Grado de Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria, 3º curso.

Influencia de la familia

“Ha habido factores que han influido en mi decisión: por un lado el ambiente familiar, mi madre se dedica a la enseñanza” (5-3EP).

Experiencias con niños

“Participé en un campo de trabajo como monitor, en un barrio marginal. Por las mañanas me tocó animar al grupo de niños de 8 a 10 años, con realidades muy delicadas: familias pobres y muy desestructuradas, etnia gitana, síndrome de down... Por las tardes colaboramos en distintas actividades: comedor social, talleres, celebraciones del hogar, etc.” (13-3EP).

Experiencias con el profesorado

“Un profesor de Primaria, que es un apasionado de la enseñanza, siempre me ha contado muchas experiencias que ha tenido con los niños.” (4-3EP).

Categorización de las experiencias “durante” los estudios de Grado de Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria, 3º curso.

Experiencias prácticas en los colegios



Universidad de Valladolid



“Con las prácticas ves que todo lo que has aprendido se puede aplicar, y si consigues que los alumnos aprendan te llenas de orgullo” (1-3EP).

Experiencia de desarrollo personal

“Me está formando como persona aportándome unos valores que me están ayudando a madurar” (7-3EP).

Experiencias de desarrollo profesional

“Numerosos cursos de formación, por decirlo de alguna manera, extracurricular, fuera de las horas obligatorias de clase hay conferencias, charlas, cursos dirigidos a futuros profesionales del ámbito de la educación, etc... La posibilidad de realizar prácticas a nivel internacional, este año tuve la suerte de hacer mis prácticas en Suecia y fue una gran experiencia” (5-3E1).

6.3 Entrevistas

El tema de las entrevistas consta de dos núcleos. El primero recoge las *experiencias antes* de la elección de estudios y en el segundo las *experiencias durante* los estudios de Grado de Maestro, diferenciando las experiencias que se realizan *en el Centro de estudios* y las que se realizan en el *Centro escolar de prácticas*:

Categorización de las experiencias “antes” de la elección de estudios de Grado de Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria, 4º curso:



“Llevaba cinco años siendo animador, también había estado de niño, en muchos campamentos, encuentros, etc. Y me di cuenta que eso, que hacía los sábados, era lo que realmente a mí me llenaba, y lo que quería hacer”. (DCA).

Incidencia de los profesores

“Una profesora del colegio, me transmitió esa... esa magia que tiene trabajar con niños. Desde muy niña me dejaba asistir a sus clases, participar con ella... Yo he visto la forma que tenía de trabajar, la forma de explicarles las cosas, me gustaba tantísimo observarla, verla, que mi pensamiento era, quiero ser como ella, quiero llegar a ser como ella. (ASS).

Categorización de las experiencias “durante” los estudios de Grado de Maestro en Educación Infantil y Educación Primaria, 4º curso.

a) Experiencias en el Centro de estudios universitario.

Experiencias en el centro de estudios universitario. En este ámbito destacan como fuente de aprendizaje: las experiencias prácticas o exposiciones que se realizan en clase, la relación con los compañeros de clase, la relación con los profesores.

Experiencia de desarrollo personal

Conocimiento personal, transformación, crecimiento,

“Me ha ayudado a conocerme a mí, a mí misma, y a conocer también a los demás, a ser más independiente, más autónoma, a la hora de hacer



Universidad de Valladolid



trabajos. También me ha ayudado a ser más responsable, porque yo... me transformé” (MLP).

Experiencia de desarrollo profesional

“Yo creo que durante cuatro años, con los miedos que estabas en primero de carrera ha desaparecido, y en cuarto ya eres otra persona. Ya sabes cómo llevar una clase, sabes cómo tratar a los niños, sabes cómo funcionan los niños,” (LFSR).

“A nivel profesional me ha dado unas herramientas muy buenas y muy sólidas para poder desarrollar mi labor; me ha dado una base muy sólida, una base muy fuerte, una base muy buena” (RGB).

Experiencia de desarrollo social

Buenas relaciones alumnos/profesores, profesores/profesores.

“... ves muy buen rollo entre los profesores cuando te mueves por el centro, te transmiten el buen compañerismo que hay, las buenas relaciones que tienen entre los profesores” (ASS).

“El compañerismo que se vive, entre todo el mundo, no es solo una cosa que yo vea sólo de alumnos y profesores, es que lo veo de los profesores con los profesores, entre administración, como entre todo el mundo, hay muy buena relación, buena relación, relación de respeto, de cordialidad, de simpatía” (ALF).

Experiencia de compañerismo y amistad:

“Ver a tanta gente dispuesta a echar una mano, ya sea en el tema de los estudios o personal, que te hayan visto triste por cualquier cosa y que te hayan preguntado, se hayan sentado a hablar contigo. La verdad que eso fue una experiencia que tuve, vamos, o sea, increíble... Podría ser, bien



Universidad de Valladolid



de alumno a alumno o de profesor a alumno, porque he vivido las dos situaciones, me podría quedar con cualquiera de las dos” (ABM).

La experiencia de los profesores, que no se limitan al contenido de la asignatura:

“Mi relación con los profesores era que podías contar con ellos para muchas cosas, no solo para cosas de dudas, que tengas de estudios, de trabajo, etc. Yo he acudido a ellos también en relación a temas fuera de la Universidad,... notabas eso, que los profesores no son sólo profesores, sino que son personas que están a disposición, no sólo para temas de estudio, sino para temas personales, para temas de lo que sea” (RGB)

b) Experiencias en el Centro escolar de prácticas, el Practicum.

El Practicum les da las claves en la orientación profesional para clarificar, confirmar o abandonar la carrera.

“Creo que las primeras prácticas de segundo, los primeros 15 ó 20 días que haces, si tienes alguna duda, te las afirma o te las disipa. En mi caso las disipó completamente; yo hice las prácticas en los salesianos y estuve muy contento, la verdad” (MBT).

El papel de facilitador, acompañante, orientador del profesor de prácticas.

“He tenido momentos muy difíciles, que dices no puedo, de agobio, y realmente fue en las prácticas donde me di cuenta que era lo mío, que disfrutaba haciendo lo que hacía, aprendí muchísimo con la profesora que estuve y fue tan grande la experiencia y me vi tan cómoda, tan a gusto, haciendo lo que estaba haciendo, que me sentí realizada al hacerlo”



Universidad de Valladolid
(ASS).



“Tuve dudas el primer año de prácticas, que te dicen “tienes que dar ya una pequeña clase” y es el primer miedo que tienes de “estoy solo” entre comillas, tienes a tu tutor de prácticas, pero ves a tus alumnos, todos mirándote, atentos a lo que tú vas diciendo, claro, en ese momento es la sensación de “tierra, trágame” entonces, la primera clase que di no me salió tan bien como yo hubiera esperado, pero el profesor me dijo “bueno, lo has hecho mal, pero el próximo día que des otra clase, lo vas a hacer mejor” (LFSR).

El Practicum permite confrontarse y medir tu competencia como maestro.

“En segundo de prácticas, me lo planteé, en tercero de carrera me lo planteé porque tuve unas prácticas un poco complicadas, por el ambiente del centro, pero me dije quiero ver otros centros y en el último año he estado divinamente en otro centro y la verdad me ha encantado porque tuve en clase una niña con un espectro autista, reciente diagnosticada, y esa experiencia fue muy grande porque la niña tenía tres añitos y la profesora no estaba preparada para atenderla y 26 niños más; esa experiencia de *se puede, se puede* trabajar perfectamente. Merece la pena, dedicar mi tiempo, mis conocimientos mis estudios y seguir estudiando y seguir investigando sobre cómo ayudar a estos niños con dificultades.” (CLC).

Conclusiones

Hemos presentado los resultados de una investigación orientada a conocer la existencia de una vinculación entre, la elección de los estudios de Grado en



Universidad de Valladolid



Magisterio y la *experiencia en el proceso de aprendizaje* en la formación de los futuros educadores, diferenciando “un antes y un durante”:

- Experiencias *antes* de la elección de la carrera
- Experiencias *durante* los estudios de magisterio.

Los datos recogidos han sido analizados con un marcado interés por explorar los significados que los estudiantes atribuyen a sus experiencias, especialmente a las experiencias *durante* los estudios de Magisterio. En este sentido los resultados obtenidos nos permiten derivar las siguientes conclusiones:

1. Los resultados revelan que la experiencia, en sus diferentes grados y tipos, constituye un eje transversal durante el proceso formativo y consolida las motivaciones de la elección de su carrera profesional.
2. En el análisis de las experiencias *antes* de la elección de la carrera, se constata fundamentalmente elementos extrínsecos a la persona provenientes de realidades externas y que generan un sentimiento, una opinión, pero que no han sido reflexionados, ni experimentados debidamente.
3. La influencia del profesorado, es muy importante en el proceso formativo, tanto en el *antes*, como en el *durante* los estudios de magisterio. En muchos casos el profesor se convierte en modelo de referencia para el futuro profesional. El profesor tutor de prácticas despierta y fortalece su dimensión vocacional.
4. El Centro Universitario está siendo un propulsor de experiencias formativas, a nivel personal, social y profesional. Tiene una gran fuerza en la formación del profesional a todos los niveles, pero queda mucho por mejorar. Los profesores a veces no somos conscientes de ello, nos centramos más en el aula, en



los conocimientos a impartir y nos implicamos menos en promover espacios educativos, redes informales de apoyo y ayuda entre los propios estudiantes donde tanto docentes como estudiantes tengan un papel activo.

5. La complementariedad de las experiencias. Ninguna suople a la otra. En la experiencia hay una interacción, una sinergia entre la persona y su entorno, donde el conocimiento es creado o recreado en la persona que aprende. Por consiguiente tienen resultados diferentes y funciones complementarias.

6. La dimensión afectivo-emocional es un hilo conductor que acompaña y graba en el sujeto, con más o menos intensidad dependiendo del grado de emotividad, las experiencias en el proceso educativo. En la experiencia, hay un componente afectivo emocional, que los docentes académicos y educadores hemos de reconocer. La dimensión afectiva relacional, dinamiza la voluntad del estudiante y va a ser el principio que oriente las opciones y decisiones en la elección profesional.

7. Tanto en la revisión teórica como en la investigación se percibe una línea de desarrollo en la práctica educativa, el adquirir la competencia reflexiva, teniendo la experiencia como punto de partida en el aprendizaje. De este modo la observación reflexiva unida a la experimentación activa es la génesis del conocimiento. Por consiguiente es de suma importancia vincular la teoría y la práctica, la acción y la reflexión en la formación de los profesionales de la educación, tratando de realizar un aprendizaje a través de la reflexión desde la experiencia.

Como conclusión final, se constata que los estudiantes en el primer año de su carrera aludían a distintas motivaciones extrínsecas a la persona, haciendo referencia a contactos con los niños, a la influencia de los profesores, a



Universidad de Valladolid



elementos familiares, etc. En el desarrollo de su proceso formativo han ido reescribiendo sus experiencias y motivaciones y transformándolas en experiencias y motivaciones intrínsecas, llegando a configurar el perfil de maestro educador, desde un desarrollo personal, social y profesional, propio de la categoría de educación integral del maestro.

Referencias bibliográficas

- Boud, D., Cohen, R. y Walker, D. (2011). *El aprendizaje a partir de la experiencia. Interpretar lo vital y cotidiano como fuente de conocimiento*. Madrid: Narcea.
- Dewey, J. (1998). *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.
- Domingo, A. y Gómez M. V. (2014). *La práctica Reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea.
- Domingo, A. (2013). *Práctica Reflexiva para docentes. De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Saarbrücken: Publica.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Palomares, A. (2004). *Profesorado y Educación para la diversidad en el siglo XXI*. Cuenca: Universidad de Castilla La Mancha.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Graó
- Schön, D.A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.



Universidad de Valladolid



Schön, D.A. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.

Zabalza Beraza, M.A. y Zabalza Cerdeiriña, M. A. (2012). *Profesoras/es y profesión docente. Entre el “ser” y el “estar”*. Madrid: Narcea.

Zabalza, M.A. (2013). *El practicum y las prácticas en empresas en la formación universitaria*. Madrid: Narcea.

Zeichner, K. M. (1982). Conferencia presentada en el 11º University of Wisconsin Reading Symposium: «Factors Related to Reading Performance», Milwaukee (Wisconsin, Estados Unidos). Texto traducido del original inglés por Pablo Manzano Bernárdez. Recuperado de: <http://www.practicareflexiva.pro/cat/wp-content/uploads/Org-El-maestro-como-profesional-reflexivo-de-Kenneth-M.-Zeichner..pdf> [Consulta: 05/05/2015]

Zeichner, K.M. (1993). “El maestro como profesional reflexivo”. *Cuadernos de Pedagogía*, 220, 44-49.